協調自律学習による授業デザインと実践

～高等学校「総合的な学習の時間」におけるチーム学習～

齊　尾　恭　子

高等学校２年生の「総合的な学習の時間」において，チーム学習という形態を活用し，協働作業を通じてコミュニケーションスキルの習得を中心とする授業を実践した。クラス内に多様なメンバーで構成される「チーム」を編成し，各自がチーム内において明確な役割を分担させることから始め，チームで毎時設定された課題解決にあたらせた。生徒たちが，普段交流することの少ない級友との協働作業を通じ，他者の思考に対して関心と信頼を高め達成感のあるチーム活動を行うこと，そして生徒たちがチーム学習の意義を認め学びへの信頼を回復する方向に向かうことを，本授業のデザインを検討する際の目標とした。なお，本稿は今後の研究におけるパイロットスタディとして実践をとりまとめたものである。

＜キーワード＞チーム学習，協同学習，総合的な学習の時間，コミュニケーション能力，高校生

１．実践のねらい

竹内（2005）は，高等学校における「教育困難」の特徴を３つあげている。第１は，生徒が学力不足のために授業についていくことができず，教師に対しては沈黙をするか止めどない私語を行う。第２は，生徒が学校秩序・授業秩序を守らず，その成立を妨害し破壊する。第３は，生徒の中に教育されることからの逃避・逃亡が日常化していることだという。そしてそのような生徒たちは，小・中学校時代に教師・学校不信に陥っていることが多いという。これらの特徴は，現在受け持っている生徒たちの多くに見られる。

こうした「教育困難」な状況を改善するためには，これまで高等学校で行われていた学び方とは異なる新しい学び方を作り出すことが，生徒の学びへの信頼を回復させる（子安，2005）という示唆がある。そこで担当する「総合的な学習の時間」において，従来型の授業のような一方的な知識伝達のスタイルではなく，参加者が自ら参加・体験し相互に刺激し合いグループで何かを学びあったり作り出したりする学びと創造のスタイルであるワークショップ的な学び（中野，2000）を採用することにした。そして，従来とは異なる授業形態を模索する際の３つの要素として佐藤（2004）があげている，授業において何らかの作業や活動があること，３人から５人のグループによるイメージや意見のすり合わせがあること，そして多様な思考を表現し交流して各自の思考を吟味するコミュニケーションが組織されることを踏まえ，学級内に５人以内の小集団を編成しワークショップ的な学びの授業を実施することとした。なお，中野（2000）は，ワークショップとは「参加」「体験」「グループ」という三つがキーワードにな

①授業に対する思い
学習意欲の低い生徒たちの教室で行われる「授業」に対する信頼を取り戻したい。学校の授業が，社会の変化に的確に対応しており，実社会に出た後に役立つスキルを学ぶ場であるということを体感してほしい。「大学入試」ではかられる能力以外にも，人間が生きていく上で必要な資質やスキルがあるのだという価値観を提示したい。

②授業の発想
生徒たちが社会に出て，戸惑うであろう要素を絞り，それに立ち向かうために必要なスキルのトレーニングを授業で実施してはどうか。具体的には，異なる背景を持った多様な人々と，協働作業が可能となるコミュニケーション・スキルのトレーニングや物事を個々の事象として捉えるのでなく，そのシステムやメカニズムを見抜いていくために必要となる思考ツールを活用する技術のトレーニングが必要ではないか。

⑤日常生活での問題意識
日常的な風景として，学習意欲の低い生徒が授業中に取る態度は，次の３種類に大別できる。
１）教師に対して攻撃的な態度を取る
２）私語に夢中になる
３）無気力に机に伏せって眠る
このような授業における生徒の状況を目の当たりにするにつけ，学校での「学び」に対する信頼感を回復できる授業を実施したいと考えるようになった。
また，生徒を激励したとしても「どうせあかんねん，できへんねん」と無力感に苛まされている様子が多く見られ，彼らの効力感を高める意味で，現行の「大学受験」対策のための「模擬試験」「学力試験」での偏差値以外にも評価軸が存在するのだということを提示できる授業をデザインしたいと考えるようになった。

③授業の構成
●授業の形式－ワークショップ型授業
●教師の役割－リーダーシップ的な要素を含んだファシリテータ
１）授業の目的と，得られるスキルを明示する
毎時冒頭で，「本日の授業で体験する内容は，社会に出た後，こんな場面に直面したときに役に立ちますよ」と具体的な事例を提示し，授業を通じて，どのようなスキルを得ることができ，そのスキルはどのような場面で活用できるかを必ず解説した。
２）生徒同士が承認・賞賛し合える仕掛けとしての，役割分担が明確な“チーム”活動。
生徒が自分の存在意義を感じたり，自分に自信を持てたりするには，級友からの承認・賞賛が大きい。そのため毎時のチーム作業において，タスクを細分化し分担内容を明確にすることで，必ずすべての生徒がチームに貢献できるよう配慮した。
そして，教師がそれぞれの役割の大変さや重要性を解説し，「○○係さんがこれを果たしてくれなければ，この作業は成り立たなかった」ということを認識させるようにした。

④授業で用いる教材の開発
コミュニケーション・スキルの向上と思考ツールの使いこなしを目的としているので，フィンランド式の小学生向けの教材からテーマを選んだり，同じような内容の企業向け新人研修教材を探して，生徒が授業で使用するワークシートの作成の参考とした。２学期は，コミュニケーションスキルトレーニングの教材からテーマを選んだ。

Figure 1　吉崎（2008）の授業デザインモデルへ2008年度の授業実践を適用

る学習法で，その中でも「グループ」とはお互いの相互作用や多様性の中で分かちあい刺激し合い学んでいく双方向性を表すものであると定義している。これは生徒がグループで学ぶ，生徒が互いに助け合うという形式が協同学習の特徴である（杉江，1998）ということと重なるため，以降本稿ではワークショップ的な学びと協同学習を同義として用いる。

実際に協同学習を実施する上で，小集団で課題に取り組ませる場面を作ればそれがすなわち協同学習というわけにはいかず，協同学習においては，（１）促進的依存関係の成立，（２）対面的な相互作用の交流，（３）個人としての責任の明確化，（４）対人技能や小集団の運営技能の習得，（５）集団の改善手続きの組み込み，という５つの基本要素がなされている必要があり（Johnson & Johnson，1989）これら（１）〜（５）の５つの要素のうち，（４）を除いた要素を組み込んだ，西之園（2007）による学習者の協調自律を目指したチーム学習という形態を活用した。また，（４）に関しては，生徒間のコミュニケーション不全が話題になって久しく，クラスの内部においてすら人間関係の相互交流が難しくなり，ごく狭い範囲での関係の固定化が進んで（土井，2008）おり，同じクラスでも全く会話のない生徒たちがいる現実がある。これを改善する意味においても，チーム学習という形態で，ワークショップ的な学びの授業において取り扱う内容でカバーすることとした。

実践の最終的な目標は，生徒たちが学びのよろこびを体感し，各自の自己効力感を高めていく授業をデザインすることである。しかし，今回は前述したような生徒のコミュニケーション不全の問題もあり，進藤（2005）の学習スキルの中でも，特に集団で協働していく上で必要な聴くスキル，吟味・検討するスキル，まとめる・書くスキル，表現するスキル，というコミュニケーションスキルに焦点化した内容に取り組んだ。また吉崎（2008）の授業デザインモデルに従い，2008年度の授業デザインをFigure１に示す。

なお，本稿は今後の研究に向けてのパイロットスタディとして位置づけ，2008年度における１，２学期の授業実践についてとりまとめを行った。

２．実践内容

大阪府内の私立高等学校の２年生190名（男子78名，女子112名）に，2008年４月から2009年３月までの一年間を通じて，週１回，１時間（50分間）「総合的な学習の時間」において行う。

2.1.　１学期の実践

「総合的な学習の時間」は，１学期は９回授業があった。固定された特別教室（Figure２）にて行われた。

チーム編成は１チームにつき生徒数５〜６名であった。授業にて恒常的に用いた機器は，スクリーン，プロジェクタ，ノートPC，実物提示装置等のICT機器類（Figure３），また授業の進行を円滑に行うことを目的に，授業者はコールベル，CDプレーヤーを用い，自律的に活動できるように各チームにキッチンタイマーを準備した。

チームを編成するにあたり，生徒のコミュニケーションスタイル（鈴木，2002）を調査しその結果を基本に，コミュニケーションスタイルの人数のバランスがよくなるようにチーム（Figure４）を編成する方法（西之園，2007）を用いた。ただし編成にあたっては，コミュニケーションスタイルの調査結果のみならず，男女比，所属クラブなどに加えて特性的自己効力感尺度（成田ら，1995）の調査，役割希望，小集団活動に対する意識を考慮に入れてで

Figure２　教室の様子

Figure３　使用したICT機器類

きる限り多様な属性を持つ生徒で各チームを編成した。これは，協同学習において生徒を集団にわける際の構成は，生徒の特性のさまざまな側面で集団内異質となるような編成を，教師が行うほうが良い（Johnson, Johnson ＆Holube, 1990）という理由に基づく。なお，小集団活動への意識に関しては，得意，やや得意，どちらでもない，やや苦手である，苦手だという５件法にて調査し，回答を求めた。

そして，西之園（2007）は，各チーム内において役割を司会係，音読確認係，学習報告係，記録整理係，計画管理係，情報技術係と設定し分担させており，これを採用した。チームの成員数が少ないところは，役割に掛け持ちがある。

個人の役割が着実に遂行されれば全体の学習が促進されることを意図した役割で構成されて

Figure４　チーム

いる。学期の途中で役割の交替はない。これは，「促進的依存関係の成立」,「個人としての責任の明確化」（Johnson ＆Johnson, 1989）を図ったためである。

各回の授業開始時に，生徒は各チームに用意されたクリアファイル（Figure５）に入っている学習課題の指示書（音読確認係読み上げ用）と授業報告シート（学習報告係記入用）を受け取ってチームで学習を始める。

チームで協働し自律的に学習を進めることを促進するため（西之園，2007），授業者からの説明は極力少なくし，その部分をできる限り指示書に明文化した。

また，チームで行う活動内容には，「対面的な相互作用」の交流を図るため，アイデアを出し合うブレインストーミングを行い対話を重ね，その成果をチーム間で共有し（Figure６），評

Figure５　教材の入ったクリアファイル

価しあう行為（Figure７）（Johnson＆Johnson, 1989）が含まれている。そして，授業終了時には必ず自分自身の振り返り（Figure８）を行う時間が設定されている。これは「集団の改善手続き」の組み込み（Johnson＆Johnson，1989）にあたる。授業時間に行う内容は，作業時間があらかじめ決められており，時間内で課題解決を行うための計画管理力も要求される。

小集団で学習活動を行う際に問題となる社会的怠惰の問題や，一部の積極的な生徒が活動を推し進めてしまうといった問題を回避するために，１回の授業において，すべての役割がなくてはならないことを具体的に説明できるように，学習活動を進める上において必要なタスクの細分化と分担の明示化を行い，各役割の存在意義を高めることに留意した。

Figure６　チームの代表者による発表

Figure７　クラス内で評価を受ける

Figure８　個人での振り返り

一学期の授業の内容（Table１）は，１，２限は準備とアイスブレーキングを行い，それ以降は協同学習の基本的要素のうちの「対人技能や小集団の運営技能の習得」（Johnson＆Johnson，1989）のために，上條（2004）の参加・体験で学びを深めるワークショップ型授業プランを３時限から７時限（Table１）まで採用した。これは学習スキルの中の，集団で協働していく上で必要な，聴くスキル・表現するスキルを習得できる内容（進藤，2005）となっており，またこの授業は，TGT（Team-Games-Tournament）（DeVries & Slavin，1978 ）を取り入れ，チーム間の競争をその過程に取り入れた学習ゲームの形式をとった。８，９時限（Table１）は，学習スキルのうちの「まとめ・書く」スキル（進藤，2005）の習得のために，諸葛（2008）の教材を使用した。

2.2.　１学期の生徒の反応

１学期末の授業時に生徒を対象として，授業についてのアンケート調査を実施し，その15項目（1，１学期の授業内容に興味・関心を持てた。2，１学期の授業に積極的に取り組めた。3，１学期の授業を楽しめた。4，学習課題を達成するために常に必要な準備をしていた。5，学習課題を達成しようと最後まで努力した。6，チーム内で自分の言いたいこと

Table 1　１学期の授業内容

時限	内容	活動
1	ガイダンス	チーム学習の意義を説明 コミュニケーションタイプ調査 自己効力感調査
2	チーム結成	チーム内で役割分担を決定 各自のコードネームを決める 写真撮影用の名札を作成 チームの写真撮影
3	即興スピーチ体験 「スピーチマスターを探せ！」	その場で収集したテーマについて１分間の即興スピーチを行う 最初はチーム内で行う。 終了後チーム内で代表を選出し，クラス全体に発表する
4	チーム内ミーティング 「ぎりぎりクエスチョン」（1）	質問作成に活かすため，クラスのメンバーの属性を分析 質問のエンターティメント性を考える 質問項目をチーム内で作成・シミュレート
5	プレゼンテーション体験 「ぎりぎりクエスチョン」（2）	チーム全員が前に出る チームで検討作成した問題を読み上げる
6	コミュニケーションスキル （聴き方・聴く態度）の習得 「指令を推理　聴き方ゲーム」(1)	個人でワークシートに書き出す チームで意見を共有 クラスで共有 各自「聴き方・聴く態度」についてふりかえりを行う（ワークシート）
7	コミュニケーションスキル （聴き方・聴く態度）の習得 「指令を推理　聴き方ゲーム」(2)	前時に自分たちの中から引き出した「聴き方・聴く態度」を参考に，ロールプレイを行う された側の感想，実際に行った感想，周囲でみていた感想をワークシートに記入
8	説明をする力の習得 (1) フィンランド式の論理力トレーニングの教則本にもとづいて作文する。	教則本と補足のプリントをもとにチームで学習に取り組む キーワードを最初に書き出して，それを作文し，そこにどんどんキーワードを補足しながら作文に肉付けしていく
9	説明をする力の習得 (2) フィンランド式の論理力トレーニングの教則本にもとづいて作文する。	開始前にチームでうまく協働するスキルとして，授業者が「客観的に説明できる力」を提示した

・教師の説明時は，パワーポイントのスライドや実物提示装置を必ず使用した
・教師の説明時は，前年度の授業風景の画像をスライドで提示した
・生徒が発表する場合は，実物提示装置を使用し，ワークシートに手書きで書き込んだ内容を投影しながら発表した

が言えた。7，チーム内の他のメンバーの発言を聴くことが面白いと思った。8，チーム内のチームに溶け込むことができたと思う。9，他のメンバーと分かり合えたと感じた。10，１学期の授業がこれからの自分に役立つと思う。11，今後自分が身につけるべき課題が明らかになった。12．自分が担った役割の意義をよく理解していたと思う。13，自分が担った役割でチームによく貢献できたと思う。14，自分のチームは、学習課題を計画的に進めることができた。15，自分のチームは、学習課題の達成度に満足することができた。）に対して５件法（とてもそう思う，ある程度そう思う，どちらとも言えない，あまりそう思わない，ほとんどそう思わない）で回答を求めた。回答数は163名で，そのうち自由記述に回答した生徒は87名であった。

全体の90%弱の生徒が，質問１，質問２に対

して授業に興味関心を持ち意欲的に取り組んだと答えている。１学期の授業を楽しめたかという質問３に対しては，全体の42%の生徒が「とてもそう思う」と回答し，「ある程度そう思う」を含めると86%の生徒が肯定的にチーム学習による授業を捉えている。

「チーム内の他のメンバーの発言を聴くことが面白いと思った」という質問７に対して全体の48%の生徒が，「とてもそう思う」と回答し，「ある程度そう思う」を含める90%の生徒が他者の意見に興味を持っている。これは日ごろ話さない人とのコミュニケーションを受け入れる姿勢を強く表すものと考える。自由記述からも，学期初めにおいて日常会話を交わすことのない生徒と一緒にチームで活動することにかなり不安を抱えていたことが読み取れた。しかし自分とはコミュニケーションスタイルの異なるタイプの生徒であるということを意識して受け入れ，同じチームで活動することから受けるいい刺激や多様な意見が貴重であると感じる経験を積んだことが理解される。

次に，「今後自分が身につけるべき課題が明らかになったか」という質問11に対しては，「とてもそう思う」「ある程度そう思う」を合わせて36%，50%の生徒が「どちらとも言えない」と答えている。「いいとこみつけ」（齊尾・市川・長尾，2007）など他者の分析評価を積極的に行うチーム活動を実施していない影響が考えられる。

2.3.　２学期の実践

２学期は14回授業が実施された。授業の形態は一学期の形態をほぼ踏襲したが，１学期と異なる点が５点ある。

１点目は機器や小道具の導入である。１学期以上にチーム活動を活性化させるために，大声で威嚇せずとも授業者の指示が生徒に明確に伝わることを目的に，ポータブルマイクロフォン（Figure９）を準備したり，何も持って来ずに授業に参加するメンバーの存在がチーム内での作業を阻んでいることを解決することを目的に，カラーペン等の文具（Figure10）を準備した。また，チームへの帰属意識を高めるため，チームで撮影した写真をクリアファイルに入れ，常に目に触れることができるようにした。授業中はＩＤカードを着用するよう義務づけた（Figure11）。

２点目は，教室のレイアウトを変更した点である。メンバーが他の集団の邪魔にならず，しかも話し合いがスムーズにできるような教室内での配置の工夫を図ることは教師のはたらきかけとして重要（Johnson, Johnson & Holubec, 1990）だと判断したためである。１学期に各クラスで見られた，所定のチームで活動を行わず他チームに合流してしまう生徒の動きを抑制するために，チーム間に稼働式の机を置き境界線（Figure12，13）を作った。また，チーム内でメンバー同士が向かい合って座ることが難しい状況があり，それを解決するために作業用シート（Figure14）を机上に広げさせ，そのシートに向かって座ることを義務づけた。

３点目は，役割の名称をより簡略化した点である。生徒が授業において果たすべき役割の内容をイメージし易くするため司会係，音読係，タイムキーパー係，備品係，書記係と役割の名称を変更した。

４点目は，協同学習の基本要素である「集団の改善手続きの組み込み」（Johnson＆Johnson, 1989）をより一層強化するために，活動の過程をふりかえらせ，メンバーのどのような活動が効果的であり，そうでなかったのか，またどのような活動が続けられるべきかを反省させるため，授業開始時にチームでブレインストーミングとKJ法を用いて話し合いをさせ（Figure15），授業に取り組むルール作り（Figure16，17）を

Figure９　ポータブルマイクロフォン

Figure10　文具類

Figure11　チームへの帰属意識を高める工夫

させた点である。

５点目は，１学期は授業者からの説明は極力少なくすることを意図したが，２学期は生徒の活動をファシリテートする目的で，積極的に語りかけを行ったという点である。

また１学期末に，あるチームにおいて著しい

Figure12　境界線（１）

Figure13　境界線（２）

Figure14　作業用シート

人間関係の不和が起こったために２学期初回の授業にて，全クラスのチームの再編成を行った。

２学期の授業内容（Table２）に関しては，１学期末に行ったアンケート調査から，生徒たちがこの授業の形態を受け入れ意欲的に取り組んでいることや，競争的な要素の交じった協同学習よりも純粋な協同学習の方が学習成果が上

がる（Johnson＆Johnson，1989）ことを踏まえ，１学期に実施したゲーム的な要素の強いTGT（DeVries &Slavin，1978）ではなく，コミュニケーションスキルの習得を基本としたソーシャルスキル・トレーニングのアクティビティを行った。１限は新たなチーム編成のための準備，２限はアイスブレーキングを行った。そして，

Figure15　ルール作りの過程

Figure16　チームで決定したルール（１）

Figure17　チームで決定したルール（２）

３限，６限は，集団づくりやコミュニケーショントレーニングを行う際には，ブレインストーミング等の手続きが重要（Aronson, et al., 1978）であることから，協働がスムーズに進むためのブレインストーミングとＫＪ法のトレーニングを重点的に行った。４限・５限は星野（2003），７限～９限は津村（1989，2002，2003）のソーシャルスキル・トレーニングのアクティビティを行った。10限は，１学期末に実施した授業アンケートの結果から，他者の分析評価を積極的に行うチーム活動を実施していない影響が考えられたため「ジョハリの窓」(Luft ,1969）の入門編として「私の取扱説明書」（森, 2008）を実施した。11限～14限は協同学習は個別的な学習よりも学習の転移で優れる（Johnson＆Johnson，1989）ことから，チームごとにコミュニケーションスキルを高めるチームビルディング・ゲーム（Miller，2004 ）のテキストを参考に企画させ，運営・実施を行わせた。

３．今後の展望とまとめ

１学期は，授業者の説明を指示書に明文化することで，教員間の教材の共有化をめざした。

しかし生徒たちが，指示書からねらいや意図を十分読み取れない場合もあったため，２学期には必要に応じて授業者がファシリテーターとしての語り，発問，コメントを行った。また，協働作業を促進させる授業環境として，アナログな文具等が効果的であることが生徒の活動の様子から見受けられた。

３学期は１年間の振り返りを目的とする習得されたコミュニケーションスキルについて，次年度この授業を履修するであろう後輩に向かってアドバイス行うという趣旨のメッセージ制作（ＩＣレコーダを用いたヴォイスメッセージ）を行わせ，コミュニケーションスキルのより強い定着を図りたい。また，その制作過程の中に

Table２　２学期の授業内容

時限	内容	活動
1	ガイダンス	チーム学習の意義を再度説明（前年度の授業風景のビデオ上映） コミュニケーションタイプ調査を再度実施
2	チーム結成	アイスブレーキング・ゲーム（他“己”紹介） チーム内で役割分担を決定 各自のコードネームを決める 写真撮影用の名札を作成 チームの写真撮影
3	漢字をいくつ知っていますか ブレインストーミング入門	付箋紙一枚につき一文字，指定された条件を満たす漢字を記入（2分間） チーム内で共有，同じ漢字については付箋紙を重ね台紙に チーム間（クラス内）で漢字の数を競う
4	エクササイズ「流れ星」（星野, 2003）	授業者の指示を聞き，指示内容を所定の用紙に記入 チーム内で用紙を共有 終了後チーム内で代表を選出し，クラス全体に発表する 個人で，ふりかえりシートを記入
5	伝えるときに気をつけること ブレインストーミングとＫＪ法（1）	前時の結果をスライドで確認，ふりかえりを行う 前時のふりかえりから，「伝えるときに気をつけること」についてチーム内でブレインストーミングを実施 ＫＪ法を用いてチーム内の意見を整理 終了後チーム内で代表を選出し，クラス全体に発表する
6	試験勉強の工夫を共有 ブレインストーミングとＫＪ法（2）	「うまくいった試験勉強の工夫」についてチーム内でブレインストーミングを実施 ＫＪ法を用いてチーム内の意見を整理 前時の結果をスライドで確認，ふりかえりを行う 終了後チーム内で代表を選出し，クラス全体に発表する
7	匠の里（津村, 2002）	ゲームを体験 授業者より，ゲームのねらいの解説 個人でふりかえりシートを記入
8	めざせワールドカップ（津村, 2002） ルールを作ってゲームに挑戦（1）	前時の結果をスライドで確認，ふりかえりを行う 前時のふりかえりから,「ゲームを円滑にすすめるためのルール」について，チーム内でブレインストーミングを実施 ＫＪ法を用いてチーム内の意見を整理 終了後チーム内で代表を選出し，クラス全体に発表する ゲームを体験 個人でふりかえりシートを記入
9	バスは待ってくれない（津村, 1989） ルールを作ってゲームに挑戦（2）	前時の結果をスライドで確認，ふりかえりを行う。 前時のふりかえりから,「ゲームを円滑にすすめるためのルール」について，チーム内でブレインストーミングを実施。 ＫＪ法を用いてチーム内の意見を整理。 終了後チーム内で代表を選出し，クラス全体に発表する。 ゲームを体験。 個人でふりかえりシートを記入。
10	私の取扱説明書（森，2008）	ワークシートの個人用記入欄に，まず個人で記入 ワークシートのチーム内検討事項欄に，メンバーのワークシート全てに，チーム内で検討しながら記入する 完成したシートを個人で確認し，ふりかえりシートを記入
11	チームビルディングゲームを企画（1）	チーム内でゲームの企画を行う
12	チームビルディングゲームを企画（2）	授業者は進捗を確認し助言を行う
13	チームビルディングゲーム実施（1）	チームごとにゲームを実施する ゲームに参加した感想を，各チームが作成したふりかえりシートに個人で記入
14	チームビルディングゲーム実施（2）	ゲームを実施したチームがふりかえりシートを回収し，それをもとに，チーム内でふりかえりを行う 実施経験をもとに，まとめシートに個人で記入する

・機材の使用に関しては，一学期と同じ形態をとった。（Table 1参照）

おいてもJohnson＆Johnson（1989）がいうように，自律的な学習をする上で必要となる資質を高めるためにも，自己評価や相互評価の機会を増やし，適格な自己認知を高める必要があると感じる。チーム学習（西之園，2007）という形態は，生徒たちが安心して意見を言えたり，学習活動に取り組んだりできる授業空間を可能にするのではないだろうか。今後は，この形態を活用して生徒の自己効力感を高める授業デザインをさらに模索し，その効果測定を行いたい。

注：プライバシー保護のため，写真については画質を落としている。

謝辞

本実践にあたりご協力頂きました河合章校長先生をはじめとする大阪国際大和田高等学校の先生方と生徒のみなさんに，厚く御礼申し上げます。

また，チーム学習実践研究グループの市川隆司先生には，本稿をとりまとめる際に，ご尽力賜りましたことを感謝申し上げます。

付記

本実践は，パナソニック教育財団（旧松下教育研究財団）の第34回実践研究助成金（平成20年度）を受けて行われた。

文献

Aronson,E.,Blaney,N.,Stephan,C.,Sikes,J.,&Snapp,M.（1978）. *The Jigsaw classroom* Sage Publications.（松山安雄（訳）（1986）. ジグゾー学級　原書房.）

DeVries,D.L.,&Slavin,R.E.（1978）. Team-Games-Tournaments（TGT）: Review of ten classroom experiments. *Journal of Research and Development in Education,* 12-1，8-38.

星野欣生（2003）. 人間関係づくりトレーニング金子書房.

Johnson,D.W.,&Johnson,R.T.（1989）. *Cooperation and competition: Theory and research* Interaction Book Company.

Johnson,D.W.,Johnson,R.T.&Holubec,E.J.（1990）. *Research on Cooperative Learning. In Circles of Learning*（3rd ed）Interaction　Book Company.（杉江修治・伊藤康児・石田裕久・伊藤篤（訳）（1998）. 学習の輪: アメリカの協同学習入門（p32-59）二瓶社.

上條晴夫（2004）. ワークショップ型授業で国語が変わる　図書文化社.

子安潤（2005）. 社会の授業を変える，井ノ口貴史・子安潤・山田綾（編著），授業づくりで変える高校の教室１（Pp.173-193）明石書店.

Luft,J（1969）. *On Human Interaction: The Johari Model*　Mayfield Publishing Company.

Miller,B.C.（2004）. *Exercises That Get Results in just 15 Minutes* AMACOM.（富樫奈美子（訳）（2005）. 15分でできるチーム・ビルディング・ゲーム　ディスカヴァー・トゥエンティワン.）

森時彦（2008）. ファシリテーターの道具箱　ダイヤモンド社.

諸葛 正弥（2008）. フィンランドメソッド実践ドリル　毎日コミュニケーションズ.

中野民夫（2000）. ワークショップ　岩波書店.

成田健一・下仲順子・中里克治・河合千恵子・佐藤眞一・長田幸子（1995）. 特性的自己効力感尺度の検討－生涯発達利用の可能性を探る－　教育心理学研究，43, 06-314.

西之園晴夫（2007）. 学習ガイドブック 教育の技術と方法－チームによる問題解決のために－　ミネルヴァ書房.

齊尾恭子・市川隆司・長尾尚（2007）．高校「総合学習」における学習スキルを高める「チーム学習」の実践　第33回全日本教育工学研究協議会全国大会発表論文集，CD-ROM.
佐藤学（2004）．習熟度別指導の何が問題か　岩波書店.
進藤聡彦（2005）．学習スキルって何だろう，上条晴夫・進藤聡彦（編著），ゲームで身につく学習スキル（Pp８-20）　図書文化社.
杉江修治（1998）．協同学習の展開　中京大学教養論叢，38-３，175-190.
鈴木義幸（2002）．コーチングから生まれた熱いビジネスチームを作る４つのタイプ　ディスカヴァー・トゥエンティワン.
竹内常一（2005）．教えと学びの交響する教室へ，井ノ口貴史・子安潤・山田綾（編著），授業づくりで変える高校の教室１（Pp.5-14）　明石書店.
土井隆義（2008）．友だち地獄－「空気を読む」世代のサバイバル　筑摩書房.
津村俊充（1989）．バスは待ってくれない，Creative O.D. 人間のための組織開発シリーズVol. III　プレスタイム.
津村俊充（2002）．めざせワールドカップ2002，http://www.nanzanu.ac.jp/~tsumura/kyouzaikoukai/kyouzaikoukai.html
津村俊充（2003）．クリエイティブスクール　プレスタイム.
吉崎静夫（2008）．事例から学ぶ活用型学力が育つ授業デザイン　ぎょうせい.